DESPRE DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE MUNCĂ INTELECTUALĂ INDEPENDENTĂ [1])

DE

A. COSMOVICI

Cu toate că învățămîntul nostru superior este strîns legat de practică (prin orientarea cursurilor, prin locul acordat lucrărilor de laborator și mai ales practicii în poducție) totuși, aplicarea celor învățate la locul de muncă nu va constitui niciodată un act simplu, facil pentru proaspătul absolvent : cu atît mai mult cu cît producția, creația științifică, munca culturală trec printr-un proces rapid de permanentă înnoire — se cere de la tînărul cu calificare superioară să adapteze cele învățate noilor cerințe, noilor metode, ba, mai mult, să manifeste, cît mai curînd, o inițiativă justă, spirit inovator. Toate acestea implică existența capacității de muncă independentă, ca o premisă indispensabilă.

Problema condițiilor care asigură dezvoltarea acestei posibilități, într-un grad superior, e departe de a fi în întregime elucidată. În lumina celor arătate dezbaterea ei este actuală și importantă.

Dificultățile provin din aceea că psihologia gîndirii și a formării ei este abia în curs de elaborare. Ori, gîndirea, deși nu constituie singurul factor al capacității de muncă intelectuală independentă este, desigur, unul fundamental.

Noi ne-am propus să examinăm consecințele pedagogice ale noilor cercetări asupra gîndirii, fără a încerca să abordăm toate laturile muncii independente.

1. *Aspecte caracteristice gîndirii.*

A înțelege înseamnă a stabili o legătură esențială între ceva necunoscut și cunoștințele anterioare ; înseamnă să constați un aspect comun, o echivalență între ele ; cu alte cuvinte e vorba de a efectua o generalizare, extinzînd anumite proprietăți și asupra altui fenomen sau obiect care era

1) Acest articol constituie partea principală a comunicării *Din aspectele dezvoltării gîndirii în procesul de învățămînt* prezentată la cea de-a III-a sesiune științifică a Universității „Al. I. Cuza“ Iași, din 26—28.VI.1956.

neclar, apărîndu-ne poate, la început, complet diferit de categoria acelora din care face parte.

De exemplu cînd medicul, după multe explorări, pune diagnosticul unei maladii, el sesizează în sfîrșit un aspect comun, unul sau mai multe simptome similare celor pe care le știe specifice unei maladii determinate.

La fel, orice deducție silogistică comportă găsirea unui termen mediu, adică a unui înțeles comun între două judecăți.

Desigur această generalizare uneori se efectuează foarte repede, alteori presupune eforturi îndelungate de gîndire. Ea îmbracă și diferite forme : cîteodată constatăm asemănări care abia tîrziu se dovedesc a fi sau nu esențiale. A. Rey preocupîndu-se de gîndirea creatoare înclină să creadă că analogia ar constitui esența procesului imaginativ (fără de care nu poate fi înțeleasă formularea ipotezelor și deci nici progresul gîndirii științifice) [2]).

Oricum, e cert că analogia, generalizarea sînt fundamentale în procesul de gîndire. Cercetări efectuate de mai mulți psihologi sovietici [3]) au arătat că sesizarea esențialului este considerabil facilitată de variația care survine în activitate. Variația duce le excluderea treptată a proprietăților secundare și la surprinderea celei principale.

Dimpotrivă activitatea monotonă, stereotipă, îngreuiază considerabil distingerea aspectelor importante și creează rigiditate.

S. L. Rubinstein, relevînd că o nouă sinteză, generalizare, implică separarea aspectului comun de cele fără importanță, deci presupune o analiză — caracterizează esența actului de gîndire ca fiind „o analiză prin sinteză".

El arată că proprietatea esențială se desprinde atunci cînd obiectul gîndirii noastre este pus în diferite legături noi : „incluzîndu-se obiectul gîndirii. . . în legături mereu noi se descoperă în ele, mereu proprietăți noi" [4]).

Prin aceasta savantul sovietic aprofundează cele observate cu privire la însemnătatea variației. Rezultă de asemenea valoarea comparației, cît și a încercărilor de a privi un obiect, un fenomen sau o teorie din diferite puncte de vedere.

Analiza, sinteza, abstractizarea, generalizarea — aceste procese fundamentale ale gîndirii se produc în cursul unei activități desfășurate în mod real sau numai pe plan mintal. La om aceasta din urmă are o însemnătate deosebită. K. Marx observa că ceea ce deosebește omul de animal este tocmai posibilitatea de a-și imagina diferite construcții, consecințele viitoare ale faptelor sale.

---

2) A. Rey, *L'invention artistique, scientifique, pratique* (în *Traité de psychologie* par G. Dumas, vol. II, Paris, Alcan, 1924). V. I. Lenin l-a caracterizat pe A. Rey ca „materialist rușinat" (*Materialism și empiriocriticism*, Ed. P.M.R., p. 332) ; în scrierile filozofului francez pot fi găsite observații interesante.

3) Vezi F. G. Vaturo, *Principiul nivelării și importanța sa pentru psihologie și pedagogie* («Anal. Rom.-Sov.», seria, pedag. 1/955) și Кабашова — Меллер, О роли толлядного материала в процессах абстракций и обобщения у школьников. «Вопросы психологий» 2/1955.

4) S. L. Rubinstein, *Problemele psihologiei gîndirii și principiul determinismului* («Probleme de filozofie» — trad. nr. 5/957, p. 116).

Ed. Goblot a demonstrat că în raționamentul matematic are un rol decisiv imaginarea unor variate operații: în geometrie construcțiile grafice, în algebră artificiile de calcul [5]). Reprezentarea unor acțiuni externe e importantă în gîndirea fizicianului (de pildă cea a modificărilor ce pot fi introduse într-o serie de experiențe) și, de fapt în orice act de gîndire.

Observațiile logicianului francez n-au rodit în psihologie, fiindcă el a tras concluzii idealiste subiectiviste socotind că posibilitatea imaginării unei operațiuni ar depinde de „libertatea", spontaneitatea omului de știință.

Psihologiei sovietice îi revine meritul de a fi pus problema în mod științific și de a o fi examinat pe plan experimental, dovedind că această capacitate se formează.

A. N. Leontiev a arătat că operațiile mintale constituie transpunerea pe plan interior a acțiunilor cu obiectele. În urma cercetărilor sale și a altor psihologi (P. I. Galperin, N. A. Mencinskaia etc.) s-au precizat și fazele interiorizării unor operații. De pildă operația de adunare: după ce elevii asistă la felul în care profesorul adună cu ajutorul bilelor, încep prin a efectua ei înșiși aceeași operație; după un timp devin capabili să o efectueze ajutîndu-se numai de limbajul oral, exprimat; apoi ajung să calculeze în limbaj interior („în gînd" — cum se spune de obicei): dar operația are încă un caracter desfășurat; în fine, în cele din urmă, ea se automatizează, executîndu-se în mod simplificat, prescurtat și extrem de rapid [6]).

Aceste lucrări pe lîngă precizări în privința genezei operațiilor intelectuale, mai pun în lumină și rolul considerabil al limbajului. Faza hotărîtoare în procesul de interiorizare a unei acțiuni este cea a transpunerii pe planul verbal. E și firesc să fie așa: chiar din primul an al vieții copilului, acțiunile adulților și treptat și acțiunile sale sînt întovărășite, conduse de către limbaj. Nu e locul aici să mai reliefăm raportul de interdependență dintre gîndire și limbaj dovedite în lucrările clasicilor marxismului și ale lui I. P. Pavlov. Trebuie să subliniem că, firește, există o legătură indisolubilă între ele în timpul antogenezei.

Dificultățile copilului în ceea ce privește gîndirea abstractă sînt legate și de greutatea de a disocia limbajul, convorbirea de situația concretă, de a-și imagina o discuție, o controversă. Deși nu putem accepta teoria lui J. Piaget asupra „egocentrismului" infantil, observăm că el sesizează una din principalele cauze ale dificultăților întîmpinate de copil în gîndire: chiar și la începutul vîrstei școlare el nu-și poate imagina un punct de vedere diferit („ia punctul său de vedere ca absolut") [7]). Numai treptat „ciocnirea gîndirii noastre cu cea a altora produce în noi îndoiala și nevoia de a dovedi" [8]).

Limbajul interior, gîndirea, raționamentul presupune nu un monolog, ci o discuție cu tine însuți; de altfel chiar monologul, expunerea este o

5) Ed. Goblot, *Traité de logique*, Paris, A. Colin, 1937, p. 311 și următoarele.

6) A. N. Leontiev, *Învățarea ca problemă a psihologiei*, «Analele Romîno-Sovietice», seria pedagogie nr. 4/1957.

7) Jean Piaget, *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*, Neuchatel — Paris, Delachaux-Niestlé, 1934, p. 260.

8) *Ibidem*, p. 269.

discuție cu un auditor care n-are permisiunea de a răspunde: este o discuție în sensul că orice vorbitor își imaginează sau urmărește pe fețele auditorului impresia pe care o face, dacă este aprobat sau nu, dacă este înțeles etc.

Așadar gîndirea constă într-o serie de operațiuni imaginate, conduse prin limbaj, sub forma unei convorbiri interioare. În acest proces se realizează abstractizarea și generalizarea cu ajutorul cărora se rezolvă problema propusă inițial (dificultățile, problemele sînt cele care declanșează un act de gîndire).

Toate aceste aspecte ale gîndirii apar evidente cînd analizăm felul în care decurge memorarea inteligentă.

A. A. Smirnov a arătat, pe bază experimentală, că, în timpul învățării intervine o structurare a textului: ideile sînt grupate de către subiecți pe baza comunității de sens (în care scop ei fragmentează în minte materialul și deseori schimbă locul ideilor); înțelesul general care rezumă conținutul unui fragment este legat de un „punct de sprijin mintal" ce de obicei îmbracă forma unui titlu; se ajunge astfel la elaborarea unui plan mintal. Pentru o deplină înțelegere, ideile principale (condensate în titluri) sînt corelate, legate de cunoștințele anterioare printr-o confruntare multiplă cu ele. [9]).

Se observă că la tot pasul în timpul gîndirii apare necesitatea stabilirii unei echivalențe, a unui aspect comun: numai așa e posibil să grupăm ideile și să stabilim corelații. De asemenea apar clare operațiunile imaginate: „împărțirea în fragmente", „gruparea ideilor", „etichetarea cu un titlu". În fine o analiză mai atentă pune în lumină și rolul important al conversației interioare.

În adevăr, structurarea impune ca fiecare porțiune a textului să fie privită din mai multe puncte de vedere. Să presupunem că un student are de asimilat un capitol de cîteva zeci de pagini în care se analizează în ordine cronologică luptele cu turcii în timpul lui Ștefan cel Mare. Sistematizarea conținutului (condiție obligatorie a memorării inteligente) implică alegerea unor criterii ,unor teme de ex. 1) cauzele luptelor 2) modul de desfășurare a luptelor, 3) cauzele înfrîngerii otomanilor etc. Pentru a stabili cauzele luptelor — el va trebui să parcurgă o mare parte din capitol, urmărind a desprinde tocmai acele fapte care se încadrează în această problemă, pe cînd pentru a reține „cauzele înfrîngerii otomanilor", va parcurge aproape același material, dar cu o altă orientare, cu altă atitudine mintală. Așadar studentul trebuie să-și pună anumite întrebări, la care să răspundă singur pe baza textului; acest lucru e și mai evident în cazul corelării, cînd el nu e ghidat de text, trebuind să aleagă nu numai criteriile dar și termenii comparației.

Toată analiza efectuată ne-a permis astfel să punem în evidență că studiul individual, munca intelectuală independentă presupune capacitatea de a efectua anumite operațiuni imaginate, de a sesiza aspecte comune, esențiale, și de a discuta textul în limbaj interior. Trebuie să subliniem că toate acestea cer un efort oarecum creator, îndeosebi conversația interioară implică

---

9) A. A. Smirnov, *Procesele gîndirii în memorare*, trad. I.S.R.S., de asemenea *Psihologia* sub red. G. N. Kornilov, A. A. Smirnov ș.a., Ed. de Stat, București, 1950, p. 189—190.

posibilitatea de a-ți imagina diferite puncte de vedere, de a evoca cunoștințele anterioare legate de subiect — în aceasta constă principala dificultate a muncii intelectuale. De aceea se impune o revenire repetată asupra textului și analiza sa multilaterală. Bogăția de asociații, de puncte de vedere ce pot fi concepute înlesnește sesizarea aspectelor esențiale, datorită tocmai variației care intervine.

Dimpotrivă în memorarea mecanică în care nu există preocuparea de structurare a textului, în care nu se urmărește stabilirea de corelații și nu are loc o discuție a textului, repetarea se face în condiții psihologice identice, cu scopul unic de a reține propozițiile ; astfel se desfășoară o activitate săracă, stereotipă, care împiedică distingerea esențialului și duce la rigiditate, la bucherism.

Dar sesizarea autentică a esențialului este o condiție indispensabilă a aplicării cunoștințelor : numai ea permite descoperirea aspectelor principale în cele mai variate situații cu care ne întîlnim în practică.

În lumina celor arătate studiul individual va da rezultate cu atît mai bune cu cît studentul poate comenta și structura textul mai bine. În matematici și în științele naturii, un rol însemnat îl are și posibilitatea reprezentării diferitelor construcții și operațiuni implicate în raționamentul respectiv sau în organizarea experimentelor.

2. *Din problemele educării capacității de muncă independentă*

Studiului individual i se atribuie, pe bună dreptate, o însemnătate primordială. De el depinde în mare măsură valoarea și soliditatea cunoștințelor. Dacă el se desfășoară în bune condiții se obțin cunoștințe care pot fi aplicate în practică : totul e în funcție de capacitatea de a prelucra și dezbate problemele. Cum putem asigura dezvoltarea ei pînă la un nivel superior care să asigure o reală independență viitorilor absolvenți ?

Judecînd după cele stabilite în privința interiorizării diferitelor operațiuni ar rezulta că *posibilitatea discuției interioare e condiționată de participarea în prealabil la controverse reale. Discuția, vorbirea reală stă la baza celei interioare.*

Argumentele ce s-ar putea aduce actualmente pentru dovedirea acestei teze poate că nu ne-ar îndreptăți să tragem deja concluzii pedagogice — însă consecințele corespunzătoare coincid cu experiența pedagogică existentă în această direcție.

În adevăr practica didactică de mai multe secole a pus în evidență mijloacele principale ce pot fi folosite, cînd e vorba de educarea oricărei funcții intelectuale complexe. In acest scop trebuie ca elevii sau studenții să asiste la activitățile în care aceste funcții sînt implicate, să-și dea seama (datorită exemplului celorlalți) de valoarea lor ; apoi trebuie încadrați în mod efectiv în asemenea activități, cerîndu-li-se să depună eforturi serioase ; în sfîrșit se impune ca munca lor să ducă la un succes, la un oarecare rezultat, stimulîndu-i la continuarea străduințelor. Exemplul, activitatea (exercițiul), exigența și succesul sînt armele pedagogice principale care ne stau la îndemînă în vederea educării capacității de a comenta, de a discuta în limbaj interior diferitele probleme.

Formele de învățămînt existente îndeplinesc acest rol: prelegerea trebuie să constituie mai ales un model de dezbatere științifică, seminariile și lucrările — aduc și ele în fața studenților discuția unor dificultăți reale; alături de practica în producție ele au însă îndeosebi rolul de a-i antrena în mod efectiv într-o dezbatere a diferitelor probleme atît pe plan real, cît și în limbaj interior.

În fine, controlul exercitat cu acest prilej, cît și în cadrul probelor de control și examenelor poate asigura stimularea necesară.

Este însă de la sine înțeles că nu în orice condiții toate aceste forme de învățămînt au aceeași influență asupra educării gîndirii studenților.

Pentru a-și pune în valoare toate posibilitățile educative, prelegerile trebuie să pună studenții în contact direct cu știința vie, dîndu-le ocazia de a asista la o discuție amplă, minuțioasă a problemelor. Cursul trebuie să înfățișeze lupta istorică dusă pentru rezolvarea unei anume chestiuni: teoriile opuse, controversele să fie expuse pe larg, pentru ca studentul să sesizeze toată complexitatea analizei faptelor și ipotezelor, să devină conștient de toate dificultățile ce au stat în calea elaborării unei concepții științifice.

Din păcate multe cadre didactice neglijează acest aspect și cursurile lor constituie de fapt rezumate ale științei.

Desigur că nu se poate preda astăzi o știință în întregimea ei la un curs, căci ar fi necesare sute de prelegeri. Soluția ar consta în a *prezenta foarte pe larg tezele principale și cele actuale ale disciplinei și în a trasa numai jaloanele în celelalte chestiuni*; ceea ce s-a expus foarte sumar la curs se va dezvolta parte la seminarii sau la lucrări practice, parte va fi cuprins în bibliografia obligatorie.

Imediat după reforma învățămîntului din 1948, cînd încă nu se găseau manuale sau cursuri care să poată fi utilizate de studenți, se cerea ca profesorul să expună un rezumat bine orientat al disciplinei. Astăzi, cînd aproape la toate obiectele există material bibliografic excelent și accesibil, această etapă este depășită. Cursul trebuie să-și îndeplinească întregul său rol instructiv-educativ. Prelegerile trebuie să constituie *o oglindă a unor cercetări actuale în toată complexitatea lor, un model de activitate, o școală a gîndirii științifice*[10]. Astfel vor contribui din plin și la o justă orientare ideologică și la educarea capacității de muncă independentă.

Și mai mari greșeli se fac cîteodată în ceea ce pivește seminariile. Unii asistenți nu controlează felul în care își întocmesc studenții lucrările ce urmează a fi discutate la seminar. Ori, mulți se mărginesc în a rezuma bibliografia indicată fără a dezbate în fond nici o problemă. Ca urmare și discuțiile ce succed, neavînd o bază temeinică, sînt anemice. Lucrările de seminar și discutarea lor constituie un excelent mijloc de educație intelectuală, dar asistentul trebuie să se preocupe îndeaproape de referatul care va fi citit pentru a corespunde scopului său.

Mai mare greșeală se face atunci cînd se anunță (cu cîtva timp înainte de seminar) pseudoprobleme ce urmează a fi discutate la seminar. Spunem

---

10) N. I. Kobozev, *Despre îndrumarea studiului individual al studenților*, «Caiete de traducere», seria pedagogie, nr. 44/1951, (trad. din «Vestnik vîsșei școlî», 10/1949).

pseudoprobleme fiindcă uneori se propun teme care au fost expuse întocmai la curs (de ex. „particularitățile atenției" — chestiune tratată în orice manual de specialitate). Studenții memorează cursul, iar seminarul constă de fapt într-o repetare în care gîndirea este antrenată prea puțin. Un asemenea seminar poate da roade mult mai bune cînd se propun *adevărate probleme*, la care nu se poate răspunde prin citate din prelegeri sau dintr-o carte uzuală, ci care impun și un efort de analiză, sinteză, de interpretare și discuție (bunăoară „comparație între emoții și pasiuni")[11]).

Această din urmă greșeală o întîlnim adeseori și la examene — unele cadre didactice formulează întrebări la care se poate răspunde bazîndu-te numai pe memorie; ei nu pun probleme, nu fac apel la posibilitatea de interpretare, de aplicare a cunoștințelor. Consecințele sînt în acest caz din cele mai nedorite: studenții nu caută să aprofundeze materia și rezultă o netemeinicie a asimilării și dificultăți serioase în ce privește posibilitatea utilizării cunoștințelor în practică.

3. *In legătură cu procedeele tehnice folosite în studiul individual.*

În urma celor expuse rezultă că posibilitatea de a studia independent se creează datorită ajutorului cadrelor didactice, în cursul diferitelor forme de învățămînt colectiv.

Revenind în timpul studiului individual, la chestiunile dezbătute în prelegeri și seminarii studenții își reamintesc și continuă analiza, discuția. In acest fel se dezvoltă progresiv posibilitățile de reflexiune, de interpretare.

Studiul individual se poate desfășura foarte bine fără a recurge la scris, totuși diferitele procedee tehnice cum sînt conspectele sau schemele sînt de un real ajutor.

Exteriorizarea în scris poate înlesni eforturile rațiunii: transcrierea unei idei creează un punct de sprijin obiectiv care favorizează evocarea și prin aceasta și comparația, analiza, sinteza. Din același motiv poate facilita concentrarea atenției.

Totodată scrisul solicită trecerea de la limbajul interior la cel exterior ceea ce implică o clarificare a ideilor, o eliminare a aspectelor subiective, surse ale iluziilor dăunătoare.

Apoi el favorizează memorarea adăugînd reprezentărilor auditive și vizuale pe cele chinestezice. În fine, mai ales conspectele sînt foarte necesare cînd e vorba de redactarea unei lucrări bazate pe mai multe surse bibliografice: conspectarea diferitelor materiale înlesnește considerabil comparația pozițiilor autorilor în anume problemă și realizarea unei sinteze.

Trebuie să arătăm că procedeele tehnice sînt utile numai cu condiția să fim familiarizați cu ele — în caz contrar ele ne pot chiar stînjeni.

Cu toate avantajele, nu e cazul să exagerăm însemnătatea lor. Roadele studiului depinde în mod fundamental de posibilitățile de a analiza, interpreta, sistematiza textul, iar în crearea acestora profesorul este de neînlocuit. Partizanii „metodelor active", pedologii de tot felul au susținut contrariul

11) Această temă constituie o adevărată problemă numai dacă n-a fost analizată ca atare la curs.

— dar practica, judecătorul suprem, a infirmat, fără drept de apel, părerile lor.

Procedeele tehnice nu pot avea decît un rol auxiliar. Dacă insistăm asupra acestui aspect este pentru că uneori s-au făcut greșeli în acest sens. De pildă, au apărut mai multe broșuri referitoare la organizarea studiului individual [12]), citindu-le ți-ai putea forma părerea că în studiul individual organizarea este totul, fiindcă se vorbește numai despre aspectul exterior, tehnic și prea puțin despre procesele intelectuale esențiale.

Într-o vreme exagerîndu-li-se valoarea, se urmărea utilizarea conspectelor ca bază a controlului lecturii bibliografiei. Or, practica a arătat imediat ineficacitatea acestei tentative. Conspectarea materialului bibliografic este desigur folositoare. Mai utilă ni se pare însă întocmirea de fișe pe teme, în funcție de problemele ce vor fi discutate la seminar. Dar ambele forme nu pot servi ca bază a unui control decît dacă sînt însoțite de o ascultare orală (întrucît studenții le pot copia unul de la altul).

4. *Concluzii.*

Considerațiile de mai sus nu urmăresc minimalizarea rolului important, incontestabil al studiului individual, ci să sublinieze doar faptul că, dacă urmărim ca el să se ridice la un nivel înalt (în conformitate cu sarcinile învățămîntului superior), să dezvoltăm gîndirea creatoare a studenților trebuie să ținem cont că aceasta depinde în primul rînd de modul în care sînt dezbătute problemele la curs și de nivelul discuțiilor de la seminarii și lucrări. Este în funcție de amploarea și profunzimea dezbaterilor deoarece în timpul studiului individual studentul, în mare măsură, le continuă, își imaginează punctele de vedere similare cu cele de care a luat cunoștință, aplică procedeele, metodele de gîndire folosite de cadrele didactice.

De aici rezultă că în vederea cultivării gîndirii independente trebuie să ne ferim de expunerile rezumative. Prelegerile, seminariile, lucrările, examenele să constituie prilejuri de discuții vii, însuflețite și, desigur, principiale, așa cum poartă oamenii de știință.

Legătura cu practica nu se realizează numai prin conținutul învățămîntului, ci și prin metodă : datorită procedeelor amintite putem contribui din plin la dezvoltarea independnței, a inițiativei studenților fără de care aplicarea cunoștințelor este aproape imposibilă. Preocuparea de capacitatea de creație a tinerei generații este cu atît mai importantă astăzi cu cît tineretul va începe peste puțină vreme și la noi în țară construirea societății comuniste și va trăi în comunism. Ori, comunismul impune un avînt fără precedent al inițiativei tuturor celor ce muncesc.

12) P. Nisnius, *Despre studiul individual*, Ed. Tineretului, 1954 ; D. Moroianu, *Despre organizarea studiului individual*, E.S.D.P., 1957, ș.a.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ТРУДОСПОСОБНОСТИ

Краткое содержание

В данном очерке автор поставил себе задачей уточнить некоторые педагогические выводы, вытекающие из ряда новейших исследований, касающихся мышления.

Психология мышления подчеркивает значение воображаемых действий и внутренных диспутов, при помощи которых вырабатывается систематизация опыта.

В процессе формирования способности представлять себе разные точки зрения, долговременно обсуждать мысленно какое-нибудь положение, имеет огромное значение широкая трактовка вопросов и историческое изложение дискуссий, которые привели к научному разрешению данных вопросов; таким образом устраняется тенденция превращать курсы попросту в сокращенные изложения результатов науки. Рассматриваются и другие формы обучения; так особенно подчеркивается роль конспектов в индивидуальной подготовке студента. Указывая на значение этого вида работы, автор выявляет, что учебно-воспитательную роль конспектов не следует переоценивать, ибо они предполагают определенную развитость мышления.

SUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA CAPACITÉ DE TRAVAIL INTELLECTUEL INDÉPENDENT

Résumé

Cette étude a pour but de préciser quelques conclusions pédagogiques qui découlent des dérnières recherches concernant la pensée.

La psychologie de la pensée met en relief l'importance des actions imaginées, de la conversation, de la controverse intérieure, par lesquelles on systématise l'expérience. Dans la formation de la capacité de s'imaginer différents points de vue et de débattre longuement une thèse en langage intérieur, une grande importance présente le traitement développé des problèmes, l'exposition des controverses historiques qui ont conduit à leur solution scientifique: on répudie de cette manière la tendance à transformer les cours dans des résumés succints de la science.

On analyse aussi d'autres formes d'enseignement et on insiste sur le rôle que peuvent jouer les conspects (c'est-à-dire les résumés concis) dans l'étude individuelle. Après en avoir montré les avantages, on souligne que leur rédaction suppose déjà une pensée évoluée et que par conséquent on ne doit pas suréstimer leur rôle instructif-éducatif